

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KULLANDIĞI MOTİVASYONEL DİL İLE OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ^{1*}

Gizem Evirgen² Ender KAZAK³

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dil ile öğretmenlerin tükenmişliği arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Çalışma, ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Çalışmanın örneklemini 2022-2023 yılında Düzce ilinde görev yapan 276 gönüllü okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Veriler, üç bölümden oluşan demografik bilgiler formu, ikinci bölümde Özen (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Motivasyonel Dil Ölçeği, üçüncü bölümde İnce ve Şahin (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Maslach Tükenmişlik Ölçeği Eğitimci Formu aracılığıyla toplanmıştır. Veriler normal dağılım gösterdiği için t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Pearson korelasyon testi ve basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda okul öncesi öğretmenlerin, okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımına ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımı arttıkça okul öncesi öğretmenlerinin duygusal tükenmelerinin azaldığı, kişisel başarı düzeylerinin arttığı görülmüştür. Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımının okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişliğinin, duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarını anlamlı olarak yordadığı fakat duyarsızlaşma alt boyutunu ise anlamlı olarak yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Motivasyon, Motivasyonel dil, Okul öncesi öğretmeni, Okul yöneticisi, Tükenmişlik

EXAMINING OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE MOTIVATIONAL LANGUAGE USED BY SCHOOL ADMINISTRATORS AND THE BURNOUT LEVELS OF PRESCHOOL TEACHERS

ABSTRACT

The purpose of this study is to identify the relationship between the motivational language used by school administrators and teachers' burnout according to the perceptions of preschool teachers. The study was designed in a relational survey model. The sample of the study consists of 276 volunteer preschool teachers working in Düzce province in 2022-2023. The data were collected through a demographic information form consisting of three sections prepared, Motivational Language Scale adapted into Turkish by Özen (2013) in the section two, and Maslach Burnout Scale Educator Form adapted into Turkish by İnce and Şahin (2015) in the section three. Because the data were normally distributed, t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), Pearson correlation test, and simple linear regression analysis were performed. As a result of the study, it was seen that preschool teachers' perceptions of school administrators' use of motivational language were at a moderate level. As the use of motivational language by school administrators increased, emotional exhaustion of preschool teachers decreased, and personal achievement levels increased. It was concluded that school administrators' use of motivational language significantly predicted the emotional exhaustion and personal accomplishment sub-dimensions of preschool teachers' burnout, but not the depersonalization sub-dimension.

Keywords: Motivation, Motivational language, Preschool teacher, Preschool administrator, Burnout

Önerilen Atıf (ÖRNEĞİ):

Evirgen, G. ve Kazak, E. (2024). Okul Yöneticilerinin Kullandığı Motivasyonel Dil ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi (ULED)/ International Journal of Leadership Training (IJOLT)*, 8(1), 1-15. TrDoi: <https://trdoi.org/10.26023458/uled.1466718>

^{1*} Bu çalışma birinci yazarın, ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, gizemvirgen2601@gmail.com; ORCID No: 0000-0002-1939-7605

³ Doç. Dr. Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, enderkazak81@hotmail.com; ORCID No: 0000-0001-5761-6330

1. PROBLEM DURUMU

Teknolojik buluşlar ve bilginin hızla ilerlemesi nedeni ile toplumsal değişim hız kazanmıştır. Toplumsal değişim de toplumdaki her alana, her örgüte yansımıştır. Örgütler de varlıklarını koruyabilmek ve sürdürebilmek için bu değişime gereksinim duymuşlardır (Erdoğan, 2000; Sağlam, 2007). Gelişen teknolojinin hızına yetişebilmek için örgütler daha fazla performans göstererek gerekli hazırlıkları yapıp bu çağa uyum sağlamalıdır (Kaya, Küçük ve Arslan, 2017). Örgüt olarak eğitim kurumları da toplumsal değişimlere ayak uydurmak durumundadır. Çünkü başarılı bir gelecek için eğitim kurumları da yeni bakış açıları ile yeniden yorumlanmalıdır (Erdoğan, 2000).

Örgütler amaçlarına ulaşmak için sağlıklı iletişime ihtiyaç duyarlar. Eğitim örgütlerinde iletişim alanında çalışmaların sınırlı olması dikkat çekmektedir (Demir, 2018a). Okul yöneticilerinin iletişim amacıyla kullandıkları dil öğretmenlerin tutum ve davranışlarını etkilemektedir. Başarılı okul yöneticilerinin özelliklerinden biri; etkili iletişim becerileri ile öğretmenlerini motive edebilmektir (Gürbüz, Erdem ve Yıldırım, 2013). Çünkü bireylerin motivasyonu sağlanmadıkça iş yapması beklenemez eğer birey iş yapmak zorunda ise gerektiği şekilde başarı sağlayamaz (Başaran, 2004). Okulların başarılı olması için okul yöneticilerinin öğretmenlere karşı motive edici dil kullanımı önemlidir.

İletişim ve liderlik literatürleri araştırıldığında 1990'lı yıllara kadar liderlerin kullanmış oldukları dil ve bu dilin gerek bireysel gerek örgütsel çıktılara dair çalışmaların yeterli sayıda olmadığı tespit edilmiştir (Mert, Keskin ve Baş, 2011). Bu eksikliği gidermeye yönelik ilk çalışma 1988 yılında Sullivan tarafından Motivasyonel Dil Teorisi olarak ortaya atılmıştır. Mayfield, Mayfield ve Kopf (1995) bu teoriyi geliştirerek çalışmaların önünü açmışlardır. Bu teoriye göre yöneticinin çalışanına söylediği söz çalışanın motivasyonunu etkilemektedir. Motivasyonel dil teorisinin birinci varsayımı üç kategoride toplanmıştır (Sullivan, 1988). Bunlardan birincisi; yönlendirici dil (etkisöz edimi, yön verici dil), çalışanın belirsizliğini azaltma ve bilgisini arttırmadır. Liderin çalışanlara görevleri, gerçekleştirilecek hedefleri, hakları, verilecek sorumlulukları, amaçları, ödülleri hakkında yaptığı bilgilendirmelerdir (Akdöl ve Şahin, 2020; Demir, 2018b). İkincisi; cesaret verici dil (edimsöz edimi, empatik dil), çalışanın öz değer duygusunu dolaylı biçimde onaylama, liderin çalışanlarına şefkat ve değer vermesi, çalışanlarının başarılarını takdir etmesidir. Yöneticiler bu dili kullanarak çalışanları ile duygularını paylaşır ve eş duyu yetilerini kullanırlar. Ayrıca çalışanların duyguları olumlu yönde ilerlemiş olur (Mert, 2011). Üçüncüsü; aitlik yaratıcı dil (düzsöz edimi, anlam oluşturuçu dil), çalışana doğruyu bulmasında yardımcı olan bilişsel şema ve senaryolar oluşturmasını kolaylaştırma şeklindedir. Yöneticinin çalışanlara örgüt kültürünü aktarmasıdır. Örgüt kültürünün, normlarının çalışanlar tarafından içselleştirilmesi hedeflenir ve çalışanların örgütü tanıyarak iş performanslarını arttırması beklenir (Akdöl ve Şahin, 2020). Sullivan'ın, ileri sürdüğü modelde; yönlendirici dil, aitlik yaratıcı dil ve cesaret verici dil olmak üzere üç konuşma türünde üzerine yoğunlaşmaktadır (Mayfield, Mayfield ve Kopf 1998).

Motivasyonel dil teorisinin ikinci varsayımı liderlerin söylediği sözlerinden sonra davranışlarının sözlerini takip etmesidir. Üçüncü varsayım ise; liderlerin ortaya çıkan bu üç dilden faydalanarak en iyi ve verimli sonuca ulaşacağını öngörmesidir (Mayfield, Mayfield ve Kopf 1995; Sullivan, 1988). Motivasyonel dil teorisi, çalışanları motive etmede başarılı olan yönetici iletişimidir. Yöneticiler, çalışanlara sadece ihtiyaç duydukları bilgi ve geri bildirim sağlamakla kalmaz, çalışanlarını motive ederler (Sullivan, 1988). Yöneticilerin kullandığı motivasyonel dil ile motive olan çalışanların performansları da artmaktadır (Mert, 2011). Okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dilin öğretmenlerin motivasyonlarını arttırdığı (Demir, 2018b), öğretmenlerin örgütsel bağlılığını pozitif yönde geliştirdiği (Bıçak, 2021; Demirel, 2022), öğretmenlerin öz yeterliğini pozitif yönde etkilediği (Demir, 2018c) sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticisinin kullandığı motivasyonel dil öğretmenin çalıştığı okulda tükenmişlik yaşayarak ayrılma isteğini de etkilemektedir (Demir, 2019a). Tükenmişlik kavramı stresli bir çalışma ortamı ile ilgili karmaşık bir durumdur. Kurumlar tarafından tehdit olarak algılanmaktadır. Çünkü çalışanların iş kalitesi ve iş sağlığı ile doğrudan ilişkilidir (Kaya, Küçük ve Arslan, 2017). Çalışanların çalışma koşullarının iyileştirilmesi, fikirlerinin önemsenmesi, şikayetlerinin ve sorunlarının dikkatle dinlenip çözümler üretilmesi, sağlıklı ve huzurlu bir çalışma ortamının yaratılması, başarılarının takdir edilmesi dahilinde çalışanların tükenmişlikten ziyade işe bağlılığının arttığını söylenebilir (Özdevecioğlu, 2003)

Tükenmişlik kavramını ilk kez Freudenberg tarafından ortaya atılmıştır (Freudenberg, 1974). Daha sonra Maslach ve Jackson tükenmişliği fiziksel yıpranma, ümitsiz olma, mesleğine, diğer insanlara, yaşama, kendine karşı olumsuz benlik tutumu, çaresizlik, motivasyon eksikliği olarak tanımlamışlardır (Maslach, Jackson, 1981 Aktaran: Çam 1998). Tükenmişliği; yorgunluk, bıkkınlık, yılma, isteksizlik, stres, var olan potansiyellerini

ortaya koyamama, mesleğine karşı olumsuz tutum halinde olma olarak özetlenebilir. Öğretmenlere yönelik tükenmişlik kavramı ise okula gelmede isteksizlik, motivasyon kaybı, görevini aksatma olarak özetlenebilir. Öğretmenlere yönelik bir araştırmada (Kazak ve Gündoğdu, 2023) öğretmenlerin tükenmişlik nedenleri arasında, öğrencilerin amaçsız oluşları, derse ilgisizlikleri, disiplinsiz öğrenci davranışları, öğretmenlerin birbiri ile iletişim eksiklikleri, iş birliği içinde olmamaları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okul dışı tükenmişlik nedenleri arasında ise ailevi problemler, sağlık sorunları ve ekonomik sorunlar tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişliği ise bireysel faktörlerden, sosyal faktörlerden ve örgütsel faktörlerden etkilenmektedir (Ji ve Yue, 2020). Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik seviyesi diğer meslek gruplarına göre daha yüksek düzeydedir (Tuğrul ve Çelik, 2002). Çünkü okul öncesi öğretmenleri üç ile altı yaş arasındaki çocuklara her alanda eğitim vermekle kalmaz aynı zamanda onlara sevgi dolu, zengin uyarıcı bir öğrenme ortamı yaratır ve gelecekteki sosyal, duygusal ve akademik başarılarının temelini atar. Bu sebeple okul öncesi öğretmenlerinin daha fazla çaba göstermesi gerekir. Bu durum ise okul öncesi öğretmenlerinde daha fazla tükenmişliğe yol açabilir (Ji ve Yue, 2020). Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin aralıksız ders saatleri sebebi ile tenefüs olmadığı için dinlenmeye fırsat bulamadıkları, öğrenci velileri ile birebir ve fazla iletişim halinde oldukları, öğrenci sayılarının fazla olduğu bilinmektedir (Kan, 2008; Toplu, 2012). Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişliği, algıladıkları strese ve okul yöneticilerinden takdir görme veya görememe durumuna göre de farklılaşmaktadır. Stres ve tükenmişlik birbirini besleyen kavramlardır. Öğretmenlerin stresi arttıkça tükenmişliği de artacaktır, tükenmişlikleri arttıkça algıladıkları stres düzeyi de artacaktır. Fakat üstlerinden takdir gören okul öncesi öğretmenlerinin mesleki motivasyonları artmakta ve tükenmişlikleri azalmaktadır (Ekici, 2017). Dağcı'nın (2019) araştırması bunu destekler niteliktedir. Buna göre öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi okul yönetiminin tutum ve davranışlarından önemli derecede etkilenmektedir. Demir'e (2018a) göre okul yöneticileri, öğretmen tükenmişliğini azaltmak istiyorsa motivasyonel dilin alt boyutlarından olan yönlendirici dil kullanımını arttırmalıdır. Yöneticilerin kullanacağı motivasyonel dilin öğretmenlerin motivasyonunda artış sağlayacağı düşünülmektedir. Motivasyonu gerekli ölçüde sağlanmış öğretmenlerden, tükenmişlik yaşamadan okul içinde mutlu olmaları, yüksek performans sergilemeleri ve öğrenci başarısına üst düzeyde hizmet etmeleri beklenmektedir. Bu sebeple okul yöneticisi okulda çalışanların ihtiyaçları ile okulun amaçlarını bir bütün olarak görmeli, her ikisi arasında denge sağlamalı ve ihtiyaçlar göz ardı edilmemelidir. Bunun için okul yöneticisi öğretim kadrosu ile güçlü bir iletişim kurmalıdır (Erdoğan, 2000).

Tüm bunlar göz önüne alındığında iletişimde motivasyonel dil kavramı çok önemli bir yere sahiptir. Okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dilin öğretmenlerin tükenmişliğine etkisini ele alan bir tane araştırmaya (Demir, 2018a) rastlanılmıştır. Demir'in (2018a), çalışması ortaokul öğretmenlerine yönelik olarak yapılmıştır. Okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dil ile okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişliğini ele alan herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Oysa yukarıda ifade edildiği gibi okul yöneticilerinin öğretmenlere karşı motivasyonel dil kullanmaları öğretmenleri olumlu yönde etkilemektedir. Tam tersi olarak okul yöneticilerinin öğretmenlere karşı motivasyonel dil kullanmamaları da öğretmenlerin tükenmişlik hissine kapılmasına sebep olabilmektedir. Dolayısı ile öğretmenlerin tükenmişlik duygusu yaşamaları olumsuz etkiler meydana getirmektedir. Bu bağlamda "Okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dilin okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişliklerine etki düzeyi nedir?" araştırmanın temel problemi olarak düşünülmüştür.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dil ile okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Okul öncesi öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dile ilişkin algıları ne düzeydedir?
- 2- Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişliğe ilişkin algıları ne düzeydedir?
- 3- Okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dil ile okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4- Okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dil, okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişliklerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Yönetim anlayışının gelişmesiyle birlikte çalışanların duygularını hiçe sayan, insanları makine olarak gören yaklaşımlar güncelliğini yitirmiştir. Bu anlayıştaki değişiklik eğitim kurumlarına da yansımıştır. Okullarda temel

bilgi ve becerileri öğreten, kültürel aktarımı gerçekleştiren öğretmenler de makine değildir. Öğretmenlerin, öğrencilerine daha etkili eğitim verebilmeleri için motivasyon düzeylerinin yüksek olması önemlidir. Öğretmenlerin motivasyon düzeyi ise okul yöneticilerinin iletişimde samimi, teşvik ve takdir edici olması ile yakından ilişkilidir (Ertürk ve Aydın, 2017).

Hayatın her alanında olduğu gibi çalışma ortamında da iletişim şekli çok önemlidir. Okul yöneticilerinin öğretmenleri yapabilecekleri konusunda yöreklendirmeleri, öğretmenlerle kurduğu iletişimde açık, net, anlaşılır olmaları öğretmenleri motive etmektedir. Okul yönetimi tarafından öğretmenlerin takdir edilmesi, olumlu çalışmalarının onaylanması, öğretmenlere destek verilmesi öğretmenlerin motivasyonlarını arttırmaktadır (Ada, Akan, Ayık, Yıldırım ve Yalçın, 2013). Motivasyonları düşük olan öğretmenlerin tükenmişliğinin bir nedeni ise okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dil kaynaklı olduğu Demir'in (2018a) araştırması ile ortaya konulmuştur. Fakat Demir'in (2018a), çalışması ortaokul öğretmenlerine yönelik olarak yapılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerine yönelik olarak okul yöneticilerin kullandığı motivasyonel dilin öğretmenlerin tükenmişliğine etkisini inceleyen herhangi bir bilimsel çalışmaya rastlanmamıştır. Alan yazındaki bu eksikliği giderme adına bu çalışma önemlidir. Bu çalışmada; okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dilin, okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişliği arasındaki ilişki ele alınacak olup elde edilen verilerin öncelikle uygulamaya katkıda bulunması ümit edilmektedir. Çünkü bu konuda yapılabilecek olan iyileştirici çalışmalara da yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin tükenmişlikleri sadece kendileri ile sınırlı kalmayıp okula, öğrencilere, velilere, ailelerine de yansiyabilir. Özellikle okul öncesi öğretmenleri çocukların bilişsel, psikomotor, sosyal, duygusal, dil, ruhsal gibi tüm gelişim alanlarına katkı sağladıkları için okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik yaşamaları çocukların gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir (Yıldırım, 2016). Bu durum da eğitim öğretim hizmetlerinin niteliğini düşürebilir. Bu nedenle eğitim öğretim alanının her kademesinde öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin araştırılması son derece önemlidir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada anaokulu, ilkokul, ortaokul, liselerde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dil ile öğretmenlerin tükenmişliği arasındaki ilişkiyi belirlemek için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasında, değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlar (Karasar, 2009). Bu çalışmada okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dil bağımsız değişken olurken okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi bağımlı değişken olmaktadır.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim öğretim yılında Mayıs ve Haziran aylarında Düzce il merkezi ve ilçelerinde anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan verilere göre 127 okul öncesi öğretmenlerinin olduğu okul bulunmaktadır. Evrendeki okul öncesi öğretmenlerinin sayısı 445'tir. Bu çalışmada örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi; çalışmaya pratiklik katan, zamandan tasarruf sağlayan, araştırmacının kolay ulaşabileceği örneklemden veri toplanması şeklinde tanımlanır (Cingöz, 2023). Gereken örneklem büyüklüğü %95 güven seviyesi ve %5 hata payına göre hesaplanıp 207 olarak bulunmuştur. Bu doğrultuda 290 gönüllü öğretmenden veri toplanmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011). Uç değer olan 14 veri, veri setinden çıkarılmış ve 276 öğretmene ait veri ile analize devam edilmiştir. Anaokulunda çalışan 291 okul öncesi öğretmeninden 176 okul öncesi öğretmeni, ilkokulda çalışan 116 okul öncesi öğretmeninden 67 okul öncesi öğretmeni, ortaokul ve lisede çalışan 38 okul öncesi öğretmeninden 33 okul öncesi öğretmeni araştırmaya gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Değişken	Açıklama	n	%
Cinsiyet	Kadın	252	91,3
	Erkek	24	8,7
Eğitim Düzeyi	Lisans	232	84,1
	Lisansüstü	44	15,9
Okul Kademesi	Anaokulu	176	63,8
	İlkokul	67	24,3
	Ortaokul-Lise	33	12,0
Yaş Aralığı	23-30 Yaş	93	33,7
	31-35 Yaş	82	29,7
	36 Yaş ve Üzeri	101	36,6
Mevcut Okulda Çalışılan Süre	1-2 Yıl	119	43,1
	3-4 Yıl	49	17,8
	5 yıl ve Üzeri	108	39,1
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	56	20,3
	6-10 Yıl	109	39,5
	11 Yıl ve Üzeri	111	40,2

Tablo 1'e göre araştırmaya toplamda 276 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin çoğunluğu (n:252; %91,3) kadın, kalan kısmı erkektir (n:24; %8,7). Lisans mezunu okul öncesi öğretmeni (n:232; %84,1) lisansüstü mezunu öğretmen sayısından (n:44; %15,9) yüksektir. Okul kademesine göre dağılıma bakıldığında araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun anaokulu kademesinde (n:176; %63,8) çalıştığı görülmektedir. En az katılım ise ortaokul ve liselerde çalışan okul öncesi öğretmenlerindedir (n:33; %24,3). Yaş aralığına göre dağılıma bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun 36+ yaşta (n:101; %36,6) olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mevcut okullarındaki çalışma sürelerine göre dağılımlarına göre en fazla katılım mevcut okulunda 5 yıl ve üzeri süredir çalışan öğretmenlerde (n: 108; %39,1) olduğu görülmektedir. En az katılım ise mevcut okulunda 3-4 yıldır çalışan öğretmenlerdedir (n: 49; %17,8). Mesleki kıdeme göre dağılımda ise en fazla katılımın kıdemi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerde (n:111; %40,2) olduğu, en az katılımın ise mesleki kıdemi 1-5 yıl arası olan öğretmenlerde (n:56; %20,3) olduğu görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada demografik bilgiler formunun yanında motivasyonel dil ölçeği ve Maslach tükenmişlik ölçeği eğitimci formu kullanılmıştır. Demografik bilgiler formunda katılımcıların çeşitli demografik bilgilerini içeren demografik sorular yer almaktadır. Diğer iki ölçeğe ait bilgiler ise şöyledir:

Motivasyonel Dil Ölçeği: Mayfield, Mayfield ve Kopf tarafından (1995) geliştirilen motivasyonel dil ölçeği 24 maddeden, 3 boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte, etkisöz edimi (yönlendirici dil) boyutu 10 madde, edimsöz edimi (cesaret verici dil) boyutu 6 madde, düzsöz edimi (aitlik yaratıcı dil) boyutu 8 madde olarak tanımlanmıştır. Ölçek 5'li likert formatında hazırlanmış olup hiç katılmıyorum (1), kararsızım (2), katılıyorum (3), kesinlikle katılıyorum (4), katılmıyorum (5) seçeneklerinden oluşmaktadır. Mayfield, Mayfield ve Kopf (1995), ölçek geliştirme çalışması bulgularında eğik ve dik tekniği ile yapılan faktör analizi sonucunda üç faktörün, toplam varyansın %75'ini açıkladığı görülmektedir. Ölçeğin Omega iç tutarlılığı .97 bulunurken faktör bazında güvenilir olduğu ifade edilmiştir. Mayfield, Mayfield ve Kopf (1995) tarafından geliştirilen ölçek Özen (2013) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Özen (2013) motivasyonel dil ölçeğini Türk kültürüne uyarladığı çalışması okul öğretmenleri üzerinde gerçekleştirmiştir. Öğretmenlerin algılarına göre ölçekten alınan yüksek puanlar okul yöneticilerinin motivasyonel dili çok kullandığını göstermektedir (Özen, 2013). Ölçek genelinden alınabilecek maksimum puan 120,00'dir. Yönlendirici dil alt boyutu için alınabilecek maksimum puan 50,00'dir. Aitlik yaratıcı dil alt boyutu için alınabilecek maksimum puan 45,00'dir. Cesaret verici dil alt boyutu için alınabilecek maksimum puan 25,00'dir. Çalışmanın yapı geçerliliği için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi (AFA) sonucuna göre ölçeğin üç boyutta oluştuğu görülmüştür. Bunlar; yönlendirici

dil, cesaret verici dil ve aitlik yaratıcı dil olarak adlandırılmıştır. Ölçek maddelerinin faktör yük değerleri .54 ve .84 arasında değişmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı yönlendirici dil boyutunda .94, cesaret verici dil boyutunda .93, aitlik yaratıcı dil boyutunda .88 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre ölçek alt faktörler ve genel bazda yüksek iç tutarlılığa sahiptir (Özen, 2013). Sonuç olarak ölçek yeterli güvenilirlik kat sayısına ve kabul edilebilir geçerlik göstergelerine sahip ölçme aracı olarak kabul edilebilir (Özen, 2013). Bu araştırmanın verileri ile yapılan analiz sonuçlarına göre ölçeğin geneli için Cronbach Alpha değeri .97 bulunmuştur. Alt boyutlara ilişkin Cronbach Alpha değeri ise yönlendirici dil .96, aitlik yaratıcı dil .94, cesaret verici dil .90 olarak bulunmuştur. Bu değerlerin .70'ten büyük olduğu görülmektedir ve bu değerler kullanılan ölçme aracının güvenilir olduğunu göstermektedir.

Maslach Tükenmişlik Ölçeği Eğitimci Formu: Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri, bazı küçük değişikliklerle Maslach, Jackson ve Schwab tarafından eğitimcilere uyarlanmıştır. Türkçe'ye uyarlama çalışması İnce ve Şahin (2015), tarafından yapılmıştır. Ölçek 22 maddeden ve 3 boyuttan oluşmaktadır. Duygusal tükenme boyutu 9 madde, duyarsızlaşma boyutu 5 madde, kişisel başarı boyutu 8 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 7'li likert tipte olup hiçbir zaman (0), yılda birkaç kez (1), ayda bir kez (2), ayda birkaç kez (3), haftada bir kez (4), haftada birkaç kez (5), her gün (6) seçeneklerinden oluşmaktadır. Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nda alt boyutlar için çeşitli kestirim noktaları belirlenmiştir. Duygusal Tükenme boyutunda 0-16 düşük düzey, 17-26 orta düzey, 27 ve üzeri yüksek düzey; Duyarsızlaşma boyutunda 0-8 düşük düzey, 9-13 orta düzey, 14 ve üzeri yüksek düzey; Kişisel Başarı boyutunda 37 ve üzeri düşük düzey, 31-36 orta düzey, 0-30 yüksek düzey" olarak belirlenmiştir.

Envanterde yer alan maddelerin faktör yük değerleri .24 ile .83 arasında değişmektedir. İnce ve Şahin'in (2015) çalışmasından elde edilen güvenilirlik kat sayıları duygusal tükenme boyutunda .88, duyarsızlaşma boyutunda .78, kişisel başarı boyutunda .74 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık kat sayısı duygusal tükenme boyutunda .83, duyarsızlaşma boyutunda .65 ve kişisel başarı boyutunda .72 olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak ölçek yeterli güvenilirlik kat sayısına ve kabul edilebilir geçerlik göstergelerine sahip ölçme aracı olarak kabul edilebilir. Bu araştırmanın verileri ile yapılan analiz sonuçlarına göre alt boyutlara ilişkin Cronbach Alpha değeri duygusal tükenme .93, duyarsızlaşma .74, kişisel başarı .83 olarak bulunmuştur. Bu değerlerin .70'ten büyük olduğu görülmektedir ve bu değerler kullanılan ölçme aracının güvenilir olduğunu göstermektedir.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler üç bölümden oluşan demografik bilgiler formu, Motivasyonel Dil Ölçeği, Maslach Tükenmişlik Ölçeği Eğitimci Formu Google formlar uygulamasında birleştirilerek tek bir form haline getirilmiştir. Google formlarda oluşturulan bu formun linki Düzce il merkezi ve ilçelerinde bulunan okullara WhatsApp uygulaması üzerinden ulaştırılmıştır.

Verilerin toplanmasından sonra veriler Excel programına alınmış gerekli düzenlemeler yapılarak veriler Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 25.0 programına aktarılmıştır. Araştırmalarda güvenilirlik ve genellenebilirliğin yüksek olması için veri analizlerinde parametrik testlerin uygulanması önemli görülmüştür. Parametrik testlerin kullanılabilmesi için verilerin normal dağılım göstermesi gerekmektedir (Tür, 2023). Veri normalliğinin sınanması için Motivasyonel Dil Ölçeği ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği Eğitimci Formu'nun içerdikleri alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır.

Tablo 2. Araştırma Verileri Çarpıklık Basıklık Dağılımı Testi

Alt Boyut	Çarpıklık	Basıklık
Yönlendirici Dil	-0,306	-0,440
Aitlik Yaratıcı Dil	-0,059	-0,444
Cesaret Verici Dil	-0,326	-0,371
Motivasyonel Dil (Genel)	-0,217	-0,357
Duygusal Tükenme	0,579	-0,563
Duyarsızlaşma	1,676	1,743
Kişisel Başarı	-1,232	1,363

George ve Mallery (2010), çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 2 aralığında olmasının verilerin normal dağılımının kanıtı olarak sayılabileceğini belirtmiştir ve bu referans aralığına göre veriler normal dağılmaktadır.

Toplanan 290 kişiye ait verinin 14'ü çarpıklık ve basıklık değer aralığını ihlal ettiği için ve uç değer oluşturduğu için veri setinin dışına çıkartılmıştır. Veriler normal dağıldığı için parametrik testler [bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Pearson korelasyon testi ve basit doğrusal regresyon analizi] kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımı ve öğretmenlerin tükenmişliği arasındaki ilişkiye ilişkin araştırmanın amaçları doğrultusunda ortaya koyulan bulgulara ve bu bulguların yorumuna yer yerilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın alt problemlerine ilişkin verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi okul öncesi öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dile ilişkin algılarının ne düzeyde olduğudur. Bu doğrultuda öncelikle okul müdürlerinin motivasyonel dil kullanım düzeyleri incelenmiştir.

Tablo 3'te okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanım düzeylerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 3. Okul Yöneticilerinin Motivasyonel Dil Kullanım Düzeyleri

Değişkenler	N	Min	Max	\bar{X}	SS
Yönlendirici Dil	276	10,00	50,00	33,68	10,24
Aitlik Yaratıcı Dil	276	9,00	45,00	28,01	8,91
Cesaret Verici Dil	276	5,00	25,00	17,21	4,90
Motivasyonel Dil (Genel)	276	24,00	120,00	78,91	22,67

*Ölçek genelinden alınabilecek maksimum puan 120,00'dir. Yönlendirici dil alt boyutu için alınabilecek maksimum puan 50,00'dir. Aitlik yaratıcı dil alt boyutu için alınabilecek maksimum puan 45,00'dir. Cesaret verici dil alt boyutu için alınabilecek maksimum puan 25,00'dir.

Tablo 3'e göre motivasyonel dil ölçeğinin ilk alt boyutu olan "Yönlendirici Dil" için aritmetik ortalama değeri $\bar{X}=33,68$; $SS=10,24$ (Alınabilecek maksimum puan: 50,00) olarak hesaplanmıştır. Aitlik yaratıcı dil alt boyutunun aritmetik ortalama değeri $\bar{X}=28,01$; $SS=8,91$ (Alınabilecek maksimum puan: 45,00) olarak hesaplanmıştır. "Cesaret Verici Dil" alt boyutu için aritmetik ortalama değeri $\bar{X}=17,21$; $SS=4,90$ (Alınabilecek maksimum puan: 25,00) olarak hesaplanmıştır. Motive edici dil ölçeğinin genel ortalamasına bakıldığında aritmetik ortalama değeri $\bar{X}=78,91$; $SS=22,67$ 'dir (Alınabilecek maksimum puan: 120,00). Farklı bir anlatımla, okul öncesi öğretmenlerinin okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımına yönelik algılarının orta düzeyde olduğundan söz edilebilir.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişliğe ilişkin algı düzeylerine bakılmıştır. Tablo 4'te öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri

Değişkenler	N	Min	Max	\bar{X}	SS	Düzye
Duygusal Tükenme	276	0,00	53,00	20,74	13,81	Orta
Duyarsızlaşma	276	0,00	13,00	2,27	3,43	Düşük
Kişisel Başarı	276	8,00	48,00	38,55	8,02	Düşük

*Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formu'nda alt boyutlar için çeşitli kestirim noktaları belirlenmiştir. Duygusal Tükenme boyutunda 0-16 düşük düzey, 17-26 orta düzey, 27 ve üzeri yüksek düzey; Duyarsızlaşma boyutunda 0-8 düşük düzey, 9-13 orta düzey, 14 ve üzeri yüksek düzey; Kişisel Başarı boyutunda 37 ve üzeri düşük düzey, 31-36 orta düzey, 0-30 yüksek düzey" olarak belirlenmiştir.

Tablo 4'e göre Maslach Tükenmişlik Envanterinin ilk alt boyutu olan "Duygusal Tükenme" için aritmetik ortalama değeri $\bar{X}=20,74$; $SS=13,81$ olarak hesaplanmıştır. Farklı anlatımla öğretmenler "Orta" düzeyde duygusal bir tükenme yaşamaktadır. Duyarsızlaşma alt boyutunun aritmetik ortalama değeri $\bar{X}= 2,27$; $SS=3,43$

olarak hesaplanmıştır ve bu değere göre öğretmenler “Düşük” düzeyde duyarsızlaşma içerisindedirler. Kişisel başarı alt boyutunun aritmetik ortalama değeri $\bar{X}=38,55$; $SS=8,02$ olarak hesaplanmıştır ve bu değer öğretmenlerin kişisel başarı alt boyutunda “düşük” düzeyde tükenmişliği olduğunu göstermektedir.

3. 3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dil ile okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlikleri arasında anlamlı ilişki olma durumu sınanmaktadır. Tablo 5’te bağımsız ve bağımlı değişkenler arasındaki korelasyon sonuçları yer almaktadır.

Tablo 5. Okul Yöneticilerinin Kullandığı Motivasyonel Dil ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki

Boyutlar	Duygusal Tükenme	Duyarsızlaşma	Kişisel Başarı
Yönlendirici Dil	r	-.25**	-.08
	p	.00	.16
Aitlik Yaratıcı Dil	r	-.19**	-.06
	p	.00	.25
Cesaret Verici Dil	r	-.22**	-.12*
	p	.00	.04
Motivasyonel Dil (Genel)	r	-.24**	-.09
	p	.00	.13

Tablo 5’e göre Yönlendirici Dil alt boyutu ile Duygusal Tükenme arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r= -.25$; $p<0,01$). Farklı ifadeyle okul yöneticilerinin yönlendirici dil kullanımı arttıkça okul öncesi öğretmenlerinin duygusal tükenme düzeyleri azalmaktadır. Yönlendirici dil ile duyarsızlaşma arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($r= -.08$; $p>0,05$). Yönlendirici dil ile kişisel başarı arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r= .13$; $p<0,05$). Farklı anlatımla okul yöneticilerinin yönlendirici dil kullanım düzeyleri arttıkça okul öncesi öğretmenlerinin kişisel başarıları artmaktadır.

Aitlik Yaratıcı Dil alt boyutu ile Duygusal Tükenme arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r= -.19$; $p<0,01$). Farklı ifadeyle okul yöneticilerinin aitlik yaratıcı dil kullanımı arttıkça okul öncesi öğretmenlerinin duygusal tükenme düzeyleri azalmaktadır. Aitlik yaratıcı dil ile duyarsızlaşma ($r= -.06$; $p>0,05$) ve kişisel başarı ($r= .11$; $p>0,05$) arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Cesaret Verici Dil alt boyutu ile Duygusal Tükenme arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r= -.22$; $p<0,01$). Farklı ifadeyle okul yöneticilerinin cesaret verici dil kullanımı arttıkça öğretmenlerin duygusal tükenme düzeyleri azalmaktadır. Cesaret Verici Dil alt boyutu ile Duyarsızlaşma arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r= -.12$; $p<0,05$). Farklı ifadeyle okul yöneticilerinin cesaret verici dil kullanımı arttıkça okul öncesi öğretmenlerinin duyarsızlaşma düzeyleri azalmaktadır. Cesaret Verici Dil alt boyutu ile Kişisel Başarı arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r= .16$; $p<0,01$). Farklı ifadeyle okul yöneticilerinin cesaret verici dil kullanımı arttıkça okul öncesi öğretmenlerinin kişisel başarı düzeyleri artmaktadır.

Motivasyonel Dil ile Duygusal Tükenme arasında negatif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r= -.24$; $p<0,01$). Diğer anlatımla okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımı arttıkça okul öncesi öğretmenlerinin duygusal tükenme düzeyleri azalmaktadır. Motivasyonel Dil alt boyutu ile Duyarsızlaşma arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($r= -.09$; $p>0,05$). Motivasyonel Dil ile Kişisel Başarı arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r= .14$; $p<0,01$). Farklı ifadeyle okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımı arttıkça okul öncesi öğretmenlerinin kişisel başarı düzeyleri artmaktadır.

3. 4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dil ile okul öncesi

öğretmenlerinin tükenmişliklerinin anlamlı bir yordayıcısı olma durumu sınanmaktadır. Tablo 6’da bağımsız değişkenin bağımlı değişkenleri yordama düzeyine ait basit doğrusal regresyon sonuçları yer almaktadır.

Tablo 6. Basit Doğrusal Regresyon Sonuçları

Değişkenler	Duygusal Tükenme			Duyarsızlaşma			Kişisel Başarı		
	β	t	p	β	t	p	β	T	p
Sabit	-	11,027	.00	-	4,501	.00	-	19,975	.00
Motivasyonel Dil	-0,241	-4,112	.00	-0,091	1,517	.13	0,136	2,272	.02
		R= 0,241 R ² =0,058 F= 16,910 B= -0,147			R=0,091 R ² = 0,008 F=2,300			R=0,136 R ² = 0,018 F=5,163 B= 0,048	

Tablo 6 incelendiğinde bağımsız değişken olan Motivasyonel Dil Kullanımının Duygusal Tükenme alt boyutunu anlamlı olarak yordadığı görülmektedir ($\beta= 0,241$; $p<0,05$). Motivasyonel Dil kullanımında meydana gelen bir birimlik değişim duygusal tükenmede -0,147 birimlik azalmaya yol açmaktadır ve öğretmenlerin Duygusal Tükenme düzeylerinin %5,8’i okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımı ile açıklanmaktadır [$F=16,910$; $p<0,05$]. İkinci olarak, Motivasyonel Dilin, öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeyi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmektedir [$F=2,300$; $p>0,05$]. Üçüncü olarak, Motivasyonel Dil Kullanımının öğretmenlerin Kişisel Başarıya bağlı tükenmişlik düzeyi üzerinde anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ($\beta= 0,136$; $p<0,05$). Motivasyonel dil kullanımında meydana gelen bir birimlik değişim öğretmenlerin kişisel başarı düzeyinde 0,048 birimlik artış oluşturmaktadır ve öğretmenlerin kişisel başarıya bağlı tükenmişliklerinin %4,8’i okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımı ile açıklanmaktadır [$F=5,163$; $p<0,05$].

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmanın bu kısmında araştırmada elde edilen bulgularından elde edilen sonuçların alan yazındaki sonuçlar ile karşılaştırılıp tartışılmasına ve sunulan önerilere yer verilmiştir. “Okul öncesi öğretmenlerinin okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dile ilişkin algıları ne düzeydedir?” sorusu araştırmanın birinci alt problemini oluşturmaktadır. Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımı düzeylerini orta düzeyde algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde Demir (2018d), ortaokullarda görev yapan okul yöneticileri ve Yakut (2020), liselerde görev yapan okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dile yönelik öğretmen algılarını kısmen yüksek düzeyde bulmuştur. Sivik (2018), ortaokulda görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımına yönelik algılarının yüksek düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Farklı olarak Sönmez (2018), araştırmasında okul yöneticisinin motivasyonel dil kullanımının öğretmenlerin algısına göre orta ve düşük düzeyde bulmuştur. Okul yöneticileri, yönlendirici dil boyutunda yetersiz bulunmuştur (Sönmez, 2018). Şama (2021) yapmış olduğu araştırmasında okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dilin okul öncesi öğretmenleri açısından yönlendirici dil ve aitlik yaratıcı dil alt boyutlarında “katılıyorum” düzeyinde iken cesaret verici dil alt boyutu ise “kararsızım” düzeyinde bulunmuştur. Bıçak (2021), ise okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dili öğretmen algılarına göre “katılıyorum” düzeyinde bulunmuştur. İnsani ilişkilerin daha çok ön planda olması sebebi ile okul yöneticileri motivasyonel dili kullanmalıdır. Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanım düzeylerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte okul yöneticileri yapılacak işler konusunda öğretmenlere açıklayıcı, yararlı açıklamalar yaparak, yaşanan problemlerde öğretmenlere çözüm yolları göstererek, eğitim alanındaki gelişmeleri öğretmenleri ile paylaşarak, öğretmenleri kariyerlerinde destekleyerek, cesaretlendirerek, kurum kültürünü arttıracak sosyal faaliyetlerde bulunarak, okulun geçmişindeki başarılı öğretmenleri, başarılı projeleri öğretmenlerle paylaşarak motivasyonel dil kullanımları arttırabilir. Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımını arttırmaları öğretmenleri olumlu yönde etkileyebilir. Öğretmenler kurumlarına daha bağlı olabilir ve

daha az tükenmişlik yaşayacakları düşünülebilir. Bunun sonucunda okulda daha çok olumlu eğitim öğretim atmosferinin yaşanacağı düşünülebilir.

“Okul öncesi öğretmenlerinin, tükenmişliğe ilişkin algıları ne düzeydedir?” sorusu araştırmanın ikinci alt problemini oluşturmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde birinci alt boyut olarak duygusal tükenmeyi orta düzeyde yaşadıkları, ikinci alt boyut olarak duyarsızlaşmayı düşük düzeyde yaşadıkları, üçüncü alt boyut olarak kişisel başarıyı düşük düzeyde yaşadıkları tespit edilmiştir. Alkevlî'nin (2021) okul öncesi öğretmenleri ile yaptığı çalışması bu araştırmayı destekler niteliktedir. Literatür incelendiğinde; öğretmenlerin tükenmişlik algılarının düşük düzeyde olduğu (Alanoğlu, 2019; Şaşım, 2019), okul öncesi öğretmenlerine yönelik olarak yapılan Adıgüzel'in (2016) okul öncesi öğretmenlerine yönelik yaptığı çalışmasında ise öğretmenlerin yüksek düzeyde tükenmişlik yaşadığı bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerine yönelik çalışmasında Kurt'a (2023), sınıf öğretmenlerine yönelik çalışmasında Dönmez ve İlgar'a (2020) göre ise öğretmenlerin tükenmişlik algısının orta düzeyde olduğu bulunan sonuçlar arasındadır. Sınıf öğretmenlerine yönelik bir diğer araştırmaya göre (Meriç ve Erdem, 2023), öğretmenlerin duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında düşük, duyarsızlaşma alt boyutunda ise çok düşük düzeyde tükenmişlik yaşadığı görülmektedir. İlkokul öğretmenlerine yönelik yapılan bir diğer çalışmada ise duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı boyutunda orta, duygusal tükenme boyutunda ise yüksek tükenmişlik yaşadıkları tespit edilmiştir (Yılmaz, Yazıcı ve Yazıcı, 2014). Görüldüğü gibi yapılan araştırmalarda bu araştırma sonucuna benzer ve farklı nitelikte çalışmalar mevcuttur. Öğretmenlerin tükenmişlik yaşamalarının nedenlerinden bazıları; okul yöneticilerinin öğretmenlere adil davranmaması, sert uyarılarda bulunması, mobbing uygulamaları, okul yöneticilerinin üslup problemleri, öğretmenlerin heyecanını kırarak şekilde davranmaları, okulu ilgilendiren kararlarda öğretmenlerin görüşlerini dikkate almamaları, velilere karşı öğretmenlerini savunmamaları, karşılaşılan problemlerde öğretmenlerini koruyamamaları ve arkalarında duramamaları gibi sorunlar olabilir. Bu bağlamda; öğretmenlerin görevlerinden duygusal olarak soğumaları, kendilerini yorgun, bitkin, stresli, suçlu, heyecansız, başarısız hissetmeleri, karşılaşılan problemlerle baş edememeleri, okula gelmede isteksizlik, bir an önce dersini bitirip okuldan çıkma isteği, öğrencilerine katı davranmaları, okuldan soğumaları, okuldan ayrılma isteği beklenebilir.

“Okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dil ile okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusu araştırmanın üçüncü alt problemini oluşturmaktadır. Bu araştırmada okul yöneticilerinin motivasyonel dilin alt boyutu olan yönlendirici dil kullanımı arttıkça okul öncesi öğretmenlerinin duygusal tükenmişliğinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin yönlendirici dil kullanımı ile tükenmişliğin duyarsızlaşma alt boyutu ile anlamlı ilişkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin yönlendirici dil kullanımı arttıkça okul öncesi öğretmenlerinin kişisel başarı artmaktadır. Okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dilin alt boyutu olan aitlik yaratıcı dil kullanımı arttıkça okul öncesi öğretmenlerinin duygusal tükenmesi azalmaktadır. Okul yöneticilerinin aitlik yaratıcı dil kullanımının duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Okul yöneticilerinin motivasyonel dilin alt boyutu olan cesaret verici dil kullanımı arttıkça okul öncesi öğretmenlerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarının azaldığı kişisel başarı düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir. Genel olarak okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımı arttıkça okul öncesi öğretmenlerinin duygusal tükenmelerinin azaldığı, kişisel başarı düzeylerinin arttığı bulunmuştur. Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımı ile tükenmişliğin alt boyutu olan duyarsızlaşma arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde ise okul yöneticilerinin olumsuz davranışlarının öğretmenlerde strese neden olduğu bilinmektedir (Blase, 1986). Okul yöneticilerinin kısıtlayıcı davranışlarının öğretmenlerde tükenmişliğe sebep olması bunu destekler niteliktedir. Matematik öğretmenlerinin algısına göre okul yöneticilerinin öğretmenlere karşı destekleyici tutumları ise öğretmenlerdeki tükenmişliği azaltarak pozitif yönde etkilemektedir (Göksal, 2018). Okul yöneticilerinin destekleyici ve teşvik davranışları öğretmenlerin daha az tükenmişlik yaşayarak daha verimli, daha profesyonel performans göstermelerini sağlar (Alhaija ve Algani, 2021). Okul yöneticisinden destek gören okul öncesi öğretmenleri işlerini daha çok severek yapmakta, kendilerini daha iyi hissetmektedir (Karademir ve Ören, 2020). Öğretmenlerin işlerini severek yapması, yaptıkları işlerden tatmin olmaları duygusal tükenme boyutu ile doğrudan ilişkilidir (Seiler, Bortnowska ve Seiler, 2023). Okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dil öğretmenlerin stres ve kaygı düzeylerini düşürerek daha istekli ve gayretli çalışmalarına, öz yeterliliklerinin artmasına katkı sağlamaktadır (Demir, 2018c). Okul yöneticilerinin öğretmenlere karşı açıklayıcı, faydalı, anlaşılır, geliştirici, rehberlik edici şekilde davranması, öğretmenlerini yaptıkları faaliyetler sonucunda övmesi, kariyerlerinde desteklemesi yol göstermesi, kolaylaştırıcı şekilde davranması, öğretmenlerine güvenmesi, yardımcı olması, öğretmenlerin maddi ve manevi doyumları ile ilgilenmesi, öğretmenlere okulda geçmişte

yapılmış, yapılan ve yapılacak olan çalışmalarla ilgili açık, net bilgi vermesi öğretmenler ile olumlu ilişkiler geliştirmesine katkı sağlar. Bu sayede öğretmenler kendilerini iyi hissedebilir, kuruma daha istekli gelebilir ve daha özverili çalışabilirler. Bunun sonucunda öğretmenlerin tükenmişliği azalabilir ve tükenmişliğin önüne geçilebilir.

“Okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dil, okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişliklerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” sorusu araştırmanın dördüncü alt problemini oluşturmaktadır. Bu çalışmada okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımının okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişliğin duygusal tükenme alt boyutunu anlamlı olarak yordadığı görülmektedir. Okul yöneticileri öğretmenlere karşı olumsuz söz, davranış ve tutumlarda buldukları zaman öğretmenler mesleğinden, okuldan soğuyabilir, kendilerini kötü, enerjisi tükenmiş, stresli, hayal kırıklığına uğramış, heyecanı kırılmış hissedebilirler Bu çalışmada okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımının okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişliğin duyarsızlaşma alt boyutunu anlamlı olarak yordamadığı görülmektedir. Öğretmenler okul yöneticilerinin olumsuz davranışları olsa da öğrencilerine değer vermekte ve karşılaştıkları problemlerle baş edebileceklerini düşündükleri söylenebilir. Bu çalışmada okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımının okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişliğin kişisel başarı alt boyutunu anlamlı olarak yordadığı görülmektedir. Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımı arttıkça öğretmenler nasıl davranacaklarını, ne yapacaklarını daha iyi bilip kendilerini psikososyal açıdan zinde hissederek öğrencileri ile zorlanmadan, rahat bir çalışma ortamı oluşturabilir. Bu sayede öğrencilerinin yaşamlarını olumlu etkilediğini düşünen öğretmenler kendilerini başarılı hissedebilir. Okul yöneticileri, yapılan denetimlerde ve sosyal toplantılarda öğretmenlere nasıl davranacakları konusunda açıklayıcı, yol gösterici, destekleyici şekilde davranarak öğretmenlerin gelişimine katkı sağlayabilir. Okulun geçmişinde hayranlık uyandıran, başarılı, ödül almış öğretmenlerin hikâyelerini ve nasıl başarılı olduklarını anlatarak öğretmenlerin başarılı olmasına katkı sağlayabilir. Okul yöneticileri tarafından öğretmenlere çeşitli fırsatlar verilerek iyi örnekler artırılabilir. İyi örnekler, ulusal medya aracılığı ile paylaşılarak başka öğretmenlere ilham olması sağlanabilir. Bu durum öğretmenlerin tükenmişliğini azaltarak öğretmenlerin kendilerini daha iyi hissetmesini ve itibarlarının artmasını sağlar (Kazak ve Evirgen, 2024). Sonuçlar, Demir’in (2018a) çalışmasını destekler niteliktedir. Alkevi’nin (2021) araştırmasına göre okul yöneticilerinin iletişimlerinin destekleyici veya kısıtlayıcı, emredici olması okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik yaşamasını doğrudan etkilemektedir. Okul yöneticileri motivasyonel dil kullanımını arttıkça, yöneticiler ve öğretmenler arasındaki etkileşimin kalitesinin arttığı (Ertürk, 2022) ve öğretmenlerin yöneticilerine olan sadakatlerinin (Kara ve Alev, 2022), bağlılıklarının (Demir, 2019b), güvenlerinin (Demir, 2019c) arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca liderlerin motivasyonel dil kullanımı arttıkça çalışanlarda öz yeterliliğin ve dayanıklılığın arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Samo, Shaikh ve Mahar, 2022). Yapılan araştırmalar sonucunda okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımı öğretmenlerin tükenmişliğini etkilemektedir. Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımı arttıkça öğretmenlerin duygusal tükenmişliği ve kişisel başarıya bağlı tükenmişlikleri azalmaktadır.

Araştırma sonucuna göre okul müdürlerinin motivasyonel dil kullanım düzeyleri orta düzey olarak bulunmuştur. Okul müdürlerinin motivasyonel dil kullanımını arttırmaya ve teşvik etmeye yönelik çeşitli eğitim, seminer gibi çalışmalar yapılabilir. Araştırma sonucuna göre okul öncesi öğretmenlerinin duygusal tükenme boyutları orta düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlere tükenmişlikleriyle baş etme yollarını içeren alanlarda uzman kişilerce eğitimler sunulabilir. Öğretmenlerin tükenmişliklerinin azalması için eğitimde iyi örnekler medyada daha çok yer verilerek öğretmenlere ilham olunabilir ve öğretmenlik mesleğinin itibarının artması sağlanabilir. Okul müdürlerinin motivasyonel dil kullanımının okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişliklerine etkisi nitel araştırma yönteminin konusu olabilir. Farklı ilde, farklı branşlara yönelik olarak nicel veya nitel şekilde uygulanabilir. Çünkü farklı yerdeki, farklı branştaki öğretmenlerin çalışma koşulları ve yaşadıkları sorunlar farklılık gösterebilmektedir. Motivasyonel dil ve tükenmişlik alanlarında yapılacak olan farklı çalışmalara katkı sunacaktır.

KAYNAKÇA

Ada, Ş., Akan, D., Ayık, A., Yıldırım, İ., & Yalçın, S. (2013). Öğretmenlerin motivasyon etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 151-166.

- Adıgüzel, İ. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Akdöl, B., & Şahin: A. (2020). Yöneticinin kullandığı motivasyonel dilin astlarla etkileşim düzeyindeki rolü: otomatik sektöründe bir alan araştırması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(2), 775-791. <https://doi.org/10.16953/deusosbil.496953>
- Alanoğlu, M. (2019). *Algılanan okul müdürü yönetim tarzları ile öğretmenlerin karara katılma, örgütsel adalet, iş doyum ve tükenmişlik algıları arasındaki ilişkinin analizi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Alhaija, Y., & Algani, Y. (2021). The connection between the school environment and teachers' burnout in primary schools in Arab society in Israel. *Elementary Education Online*, 20(5), 2468-2479. [10.17051/ilkonline.2021.05.269](https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.05.269)
- Alkeveli, S. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile örgüt iklimi algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Başaran, İ. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bıçak, H. (2021). *Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Blase, J. J. (1986). A Qualitative analysis of sources of teacher stress: consequences for performance. *American Educational Research Association*, 23(1), 13. <https://doi.org/10.2307/1163040>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cingöz, F. (2023). *Matematik öğretmenlerinin matematiksel zihniyetlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çam, O. (1998). Tükenmişlik üzerine bir değerlendirme. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 14(11), 81-93. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/egehemsire/issue/49628/636152>
- Dağcı, A. (2019). *Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ve tükenmişliğin okul yönetimiyle ilgili boyutlarına ilişkin karma bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, S. (2018a). Okul yöneticisinin kullandığı motivasyonel dilin öğretmen tükenmişliğindeki rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 1038-1050. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.441987>
- Demir, S. (2018b). Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(5), 633-638. <https://doi.org/10.18506/anemon.395472>
- Demir, S. (2018c). Okul yöneticilerinin motivasyonel dili ile öğretmen öz yeterliği arasındaki ilişki üzerine bir çalışma. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 177-183. <https://doi.org/10.18506/anemon.384848>
- Demir, S. (2018d). *Okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dil ve öğretmen motivasyonunun incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

- Demir, S. (2019a). Okul yöneticisinin kullandığı motivasyonel dil ile öğretmenin okuldan ayrılma niyeti arasındaki ilişki. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(2), 211-221. <https://doi.org/10.24315/tred.447908>
- Demir, S. (2019b). Okul müdürünün kullandığı motivasyonel dil ve öğretmenin müdüre duyduğu bağlılık arasındaki ilişki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46, 365-379. <https://doi.org/10.9779/pauefd.473600>
- Demir, S. (2019c). Okul yöneticisinin kullandığı motivasyonel dil ile öğretmenin yöneticisine duyduğu güven ilişkisi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(Ek sayı), 165-180. <https://doi.org/10.26468/trakyasobed.468817>
- Demirel, S. (2022). Okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dil ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Commerce, Industry and Entrepreneurship Studies*, 2(2), 44-64. <https://utisgad.org/wp-content/uploads/2022/12/UTISGAD-2022-2-2-708.pdf>
- Dönmez, İ., & İlgar, M. Z. (2020). Sınıf öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi Hatay İskederun ilçesi örneği. *Biruni Sağlık ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6, 1-20. <https://dergipark.org.tr/pub/bsebd/issue/65317/1006362>
- Ekici, F. Y. (2017). Mesleki tükenmişlik açısından okul öncesi öğretmenlerinin değerlendirilmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 425-446. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/324866>
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ertürk, R. (2022). The relationship between the motivational language used by school administrators and the quality of leader- member exchange according to teacher perceptions. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 23(2), 811-826. DOI:10.17679/inuefd.1001010
- Ertürk, R., & Aydın, B. (2017). Öğretmenlerin iş motivasyonunu arttıran ve olumsuz etkileyen durumların incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(58), 582-603. DOI : [10.16992/ASOS.12971](https://doi.org/10.16992/ASOS.12971)
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn- Out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159- 165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- George, D. & Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference 17.0 Update*. 10th Edition, Pearson, Boston.
- Göksal, S. (2018). *Matematik öğretmenlerinin algıladıkları okul iklimi ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gürbüz, R., Erdem, E., & Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 167-179. <https://dergipark.org.tr/pub/zgefd/issue/47944/606579>
- İnce, N. B., & Şahin, A. E. (2015). Maslach tükenmişlik envanteri- eğitimci formunu Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Eğitimde ve psikolojide ölçme ve değerlendirme dergisi*, 6(2), 385-399. <https://doi.org/10.21031/epod.97301>
- Ji, D., & Yue, Y. (2020). Relationship between kindergarten organizational climate and teacher burnout: work-family conflict as a mediator. *Front Psychiatry*, 11, 408. DOI:10.3389/fpsy.2020.00408

- Kan, Ü. D. (2008). Bir grup okul öncesi öğretmeninde tükenmişlik durumunun incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 431-438. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49100/626545>
- Kara, M., & Alev: (2022). The mediating role of leader-member exchange in the relationship between motivational. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational]*, 15(3), 699-715. <https://doi.org/10.30831/akukeg.1081500>
- Karademir, A., & Ören, M. (2020). Okul iklimi: anaokulu yöneticileri ve öğretmenlerin bakış açısıyla karşılaştırmalı bir araştırma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 206-236. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.10m>
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, K., Küçük, F., & Arslan, B. (2017). *Eğitimcilerde Tükenmişlik Sendromu ve Kurumsal Bağlılık*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Kazak, E., & Evirgen, G. (2024). Okul müdürlerinin baş etmekte zorlandıkları öğretmen, öğrenci ve veli kaynaklı sorunlar. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(1), 31-51. <https://doi.org/10.33206/mjss.1228813>
- Kazak, E., & Gündoğdu, G. (2023). Öğretmen tükenmişliğinin nedenlerine ve sonuçlarına yönelik nitel bir çalışma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 175-207. DOI: [10.17679/inuefd.1161056](https://doi.org/10.17679/inuefd.1161056)
- Kurt, M. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin okul iklimi algısı ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *International Social Sciences Studies Journal*, 9(113), 7548-7551. DOI : [10.29228/sss.70716](https://doi.org/10.29228/sss.70716)
- Maslach, C., & Jackson: E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113. DOI:[10.1002/job.4030020205](https://doi.org/10.1002/job.4030020205)
- Mayfield, J. R., Mayfield, M. R., & Kopf, J. (1998). The effects of leader motivating language on subordinate performance and satisfaction. *Human Resource Management*, 235-248. DOI:[10.1002/\(SICI\)1099-050X\(199823/24\)37:3/43.O.CO;2-X](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-050X(199823/24)37:3/43.O.CO;2-X)
- Mayfield, J., Mayfield, M., & Kopf, J. (1995). Motivating language: exploring theory with scale development. *The journal of business communication*, 32(4), 329-344. <https://doi.org/10.1177/00219436950320040>
- Meriç, E., & Erdem, M. (2023). Öğretmenlerde sabır ve tükenmişlik ilişkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 51-83. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.1204194>
- Mert, İ. S. (2011). Yöneticilerin kullandıkları motivasyonel dil ve performans üzerindeki etkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(26), 197-214. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/baunsobed/issue/50197/646372>
- Mert, İ. S., Keskin, N., & Baş, T. (2011). Motivasyonel dil teorisi ve ölçme aracının Türkçede geçerlik ve güvenilirlik analizi. *Doğuş üniversitesi dergisi*, 12(2), 243-255. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2151992>
- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan örgütsel destek ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *D. E. Ü. İ. İ. B. F. dergisi*, 18(2), 113-130. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/211307>
- Özen, H. (2013). Okul müdürlerine yönelik motivasyonel dil ölçeği: Türk kültürüne uyarlama, dil geçerliği ve faktör yapısının incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 87-103. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ebader/issue/44692/555189>

- Sağlam, A. Ç. (2007). *Eğitim Örgütlerinde Kuramdan Uygulamaya Güdüleme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Samo, A. H., Shaikh, N., & Mahar, F. (2022). Weaving words to create vows: exploring mediating role of trust and self-efficacy in relation of motivational language of the leader with organizational outcomes. *Webology*, 19(3), 2555-2576. [https://www.webology.org/data-cms/articles/20220713112815amwebology%2019%20\(3\)%20-%20176%20pdf](https://www.webology.org/data-cms/articles/20220713112815amwebology%2019%20(3)%20-%20176%20pdf)
- Seiler, B., Bortnowska, N., & Seiler, A. (2023). Teacher job burnout and psychosocial working conditions in school. *Scientific Papers Of Silesian University of Technology Organization And Management Series*, 176, 555-575.
- Sivik, S. (2018). *Öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile lider-üye etkileşimi ve motivasyonel dil kullanımı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Sönmez, H. (2018). *Okul müdürlerinin motivasyonel dil kullanımı ile öğretmenlerin okul iklimi algısı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Sullivan, J. J. (1988). Three roles of language in motivation theory. *Academy of Management*, 13(1), 104-115. <https://doi.org/10.2307/258358>
- Şama, H. Y. (2021). *Okul yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dil ile okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Şaştım, Z. (2019). *Öğretmenlerin algılarına göre atalet ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Toplu, N. Y. (2012). *Okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Tuğrul, B., & Çelik, E. (2002). Normal çocuklarla çalışan anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(12), 1-11. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11131/133126>
- Tür, F. (2023). *Kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin mesleki gelişimi ve mesleki motivasyonu ile ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Düzce.
- Yakut, S. (2020). *Okul müdürlerinin kullandığı motivasyonel dilin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerine etkisi: çanakkale ili örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Yıldırım, G. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin meslekten tükenmişlik ve psikolojik yılmazlık düzeyi ilişkisi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11-14, 811-826. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9722>
- Yılmaz: E., Yazıcı, N., & Yazıcı, H. (2014). Öğretmen ve yönetici öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 24, 135-157. <https://doi.org/10.11611/JMER357>